

# Sperimentare/riformare

## Dibattito aperto

**C**oncludendo un suo pregevole intervento sul numero precedente della nostra rivista (Chiamale, se vuoi, sperimentazioni), denso di riferimenti, ricco di stimoli e a tratti di provocazioni Beniamino Brocca, che in apertura del pezzo aveva citato le precauzioni raccomandate da Leonardo a chi si accinge a insperimentare il volo, sceglie una frase di T.S. Eliot per dichiarare inevitabile un ritorno sull'argomento appena trattato, "per completarlo". Ci ha pensato Giuseppe Cosentino, protagonista per tante stagioni e con ruoli di crescente prestigio nell'attività del Ministero dell'Istruzione, a rendere immediatamente avverato il presagio, suggerendo sul tema affrontato da Brocca una lettura e conclusioni diverse, in una dialettica che la conoscenza di lunga data e la reciproca stima degli interlocutori rendono tanto interessante quanto garbata. Di questi tempi, davvero non è poco. La disputa – ci si passi il termine – pur se riferita a stagioni relativamente lontane, diventa di stringen-

te attualità se ricondotta al più recente intervento legislativo di riforma del sistema scolastico, avendo per oggetto il rapporto che nei processi di innovazione si instaura tra il protagonismo culturale e professionale e le sedi di decisione politica. Un primato che spetta a quest'ultime, e non ai direttori generali del Miur, afferma con decisione Brocca; ma che può portare a esiti molto discutibili, sostiene Cosentino, se quelle prodotte sono riforme calate dall'alto, non adeguatamente supportate da una preventiva elaborazione, trascurando di valorizzare quanto autonomamente prodotto "sul campo" e senza un positivo coinvolgimento dei destinatari, cui toccherà comunque attuare e gestire l'innovazione. Alle osservazioni di Cosentino, che ringraziamo per avercele inviate, risponde Beniamino Brocca, esercitando un "diritto di replica" che rende ancora più ricco e interessante il confronto. Uno scambio di opinioni di alto livello e grande qualità, che siamo onorati di poter offrire a chi ci legge.

## Le ragioni delle sperimentazioni

**N**ell'ultimo numero di *Scuola e Formazione* Beniamino Brocca esprime un giudizio seccamente negativo sull'esperienza delle "sperimentazioni" scolastiche degli anni ottanta, analizzandone, peraltro con la competenza e la sensibilità che tutti gli riconoscono, diversi profili di criticità.

Pur condividendo nel complesso le sue considerazioni, mi sembra utile fare tuttavia alcune ulteriori riflessioni su quella vecchia esperienza. Ciò non tanto per alimentare un dibattito "storico" su una vicenda da anni ormai conclusa, quanto perché

Giuseppe Cosentino

ritengo che la mancata riflessione sul "metodo" di quelle sperimentazioni, sicuramente non prive di limiti nella loro concreta realizzazione, sia tuttavia una delle cause del parziale insuccesso presso i docenti di molte delle successive riforme legislative, da quella di Berlinguer (legge 30 del 10 febbraio 2000) a quella Moratti (legge 53 del 28 marzo 2003) alla stessa disciplina attualmente vigente per gli ordinamenti degli studi, costituita da un mix delle riforme Gelmini e Renzi (a quan-

do, a proposito, un Testo Unico che ridia coerenza normativa al sistema?).

A monte delle critiche di Beniamino Brocca, in larga parte certamente fondate, vi è una convinzione ripetutamente richiamata nel suo articolo e cioè che "la tentazione di costruire, attraverso le sperimentazioni, una via parallela alle riforme, è una distorsione dannosa alle istituzioni scolastiche". Infatti le riforme sono "di spettanza del Parlamento e non dei direttori generali del Miur".

L'affermazione in sé è astrattamente condivisibile ma non

si può non osservare come da decenni non esistono più sedi adeguate, come i vecchi “uffici scuola” dei partiti, dove il dibattito sulle riforme ordinamentali poteva svolgersi con le competenze, il confronto preventivo tra sensibilità diverse ed i tempi necessari, sicché frequentemente le “leggi di riforma”, autocertificate dagli interessati quasi sempre come “storiche” o “epocali”, sono state nel concreto il frutto di scelte, spesso non condivise preventivamente, espresse da gruppi ristretti con posizioni a volte apodittiche e insindacabili. Né questa situazione, in materie così ampie e complesse come quelle scolastiche, è stata sostanzialmente modificata dalle decantate “consultazioni” sulle proposte di riforma, per loro natura iniziative di mera immagine, troppo rapide e sostanzialmente ininfluenti rispetto alle scelte di fondo già compiute.

Solo il sindacato è stato spesso capace, come avvenuto di recente, di modificare gli aspetti più divisivi delle riforme ma, ovviamente, con riferimento sostanzialmente ai profili del personale scolastico e non a quelli, forse più importanti, della qualità degli ordinamenti degli studi.

Ciò ha determinato il risultato che le “riforme”, spesso peraltro analoghe nei contenuti ad altre iniziative politiche precedenti, sono rimaste in gran parte sulla carta della Gazzetta Ufficiale, senza determinare significative modifiche nell’organizzazione e nell’efficacia della didattica e, soprattutto, sulla qualità degli apprendimenti.

In realtà “fare le riforme”, non significa tanto fare leggi di riforma “calate dall’alto”, bensì avviare lunghi e complessi processi, adeguatamente monitorati, che partano dalle scuole e vedano nelle leggi lo stimolo



ma anche la valorizzazione delle “pratiche” e dei modelli didattici più efficaci da esse autonomamente realizzati (modello processuale di cambiamento che richiede partecipazione da parte dei destinatari e modifiche “in progress”).

In questo senso, pur con tutti i suoi enormi limiti, la sperimentazione prevista dai vecchi decreti delegati del 1974, compresa del resto quella delle superiori proposta proprio dall’On. Brocca, ancor oggi ha qualcosa da dirci, non fosse altro perché è stato forse l’ultimo momento di protagonismo e motivazione di almeno una parte dei dirigenti scolastici e dei docenti, inseriti in “reti” di comunicazione e di “formazione” e spesso coinvolti in “micro seminari”, che consentivano ai partecipanti di discutere il senso e le modalità attuative delle innovazioni proposte dal ministero o dalle stesse scuole della rete, in modo da essere consapevoli protagonisti delle scelte effettuate.

Ciò è vero sicuramente per le sperimentazioni “autonome” (penso ad esempio a quella sulla “didattica cooperativa” della prof.ssa Salacone, a quella del prof. Piero Romei sull’autonomia delle scuole, a quella sulla qualità del sistema scuola

Da decenni non esistono più sedi adeguate, come i vecchi “uffici scuola” dei partiti, dove il dibattito sulle riforme ordinamentali poteva svolgersi con le competenze, il confronto preventivo tra sensibilità diverse ed i tempi necessari.

promossa con Confindustria e a tante altre), ma è vero anche per molte sperimentazioni “assistite” ministeriali, a partire dal Piano nazionale per l’informatica, con il coinvolgimento dell’Unione matematica italiana, dalle sperimentazioni linguistiche, delle Scienze sociali e musicali, che, sistematizzando spesso precedenti iniziative autonome delle scuole, hanno introdotto nell’ordinamento liceale indirizzi di studio prima inesistenti o appannaggio delle scuole non statali.

Le stesse sperimentazioni assistite dell’Istruzione tecnica e professionale tentarono, pur non senza limiti, di rafforzare la capacità formativa dei diversi indirizzi senza legare strettamente i curricula agli sbocchi professionali dell’epoca, spesso in rapido

## Sperimentare/ riformare Dibattito aperto

cambiamento, ma, tuttavia, senza neppure “licealizzare” totalmente quei tipi di istituto, rinunciando ad una formazione utile per sbocchi professionali immediati.

Anche la “sperimentazione Brocca” dei licei ha sostanzialmente seguito un metodo di confronto tra le scuole ed il “comitato scientifico” che la coordinava, volto a rispondere alle criticità che emergevano via via dalle pratiche didattiche, in vista di una futura legge che non vide mai la luce per il cambio dei governi.

Certo per tutte le sperimentazioni il monitoraggio degli esiti è stato insufficiente, con iniziative pur valide ma limitate, come quelle realizzate all’epoca dall’Indire (progetto Monipof) o da singoli Irrsae, così come in

In realtà “fare le riforme”, non significa tanto fare leggi di riforma “calate dall’alto”, bensì avviare lunghi e complessi processi, adeguatamente monitorati, che partano dalle scuole e vedano nelle leggi lo stimolo ma anche la valorizzazione delle “pratiche” e dei modelli didattici più efficaci da esse autonomamente realizzati.

molti casi la progettualità delle scuole si è tradotta in autoreferenzialità.

Tuttavia, non casualmente, proprio in quella stagione ci sono state esperienze molto interessanti di ricerca educativa da parte di alcuni Irrsae (in particolare Lombardia, Emilia, Piemonte e Veneto) e delle stesse scuole, ad esempio sull’organizzazione della didattica, sulla didattica per competenze, sull’auto valutazione, i cui esiti, ancora interessanti, sono in parte rintracciabili in vecchi documenti Irrsae o ministeriali.

Soprattutto in quegli anni molte scuole si misurarono con un’ipotesi di progetto educativo “flessibile”, espressione, almeno in parte, di quella specifica comunità educante, con una sua identità e con curvature formative proprie, pur nel rispetto del profilo culturale, educativo e professionale nazionale di ciascun tipo di istituto.

La flessibilità dei curricoli, coerente con la concezione originaria dell’autonomia, come definita successivamente nei documenti della Conferenza nazionale della scuola del 1990, promossa dal ministro Mattarella e nella prima ipotesi di norma sull’autonomia promossa da Sergio Pajno (art. 4 legge 24 dicembre 1993 n. 537) si scontrò con aspetti formali (il valore legale dei titoli di studio), finanziari, organizzativi e di stato giuridico del personale, portando ad un rapido ripiegamento verso curricoli tradizionali ed uniformi, che hanno caratterizzato le successive riforme, rispetto ai quali la partecipazione della maggioranza dei docenti è stata molto più tiepida, quando non ostile.

Credo che oggi, dopo anni di riforme legislative, sia arrivato il momento di riprendere un vero dialogo organizzato con le scuo-

le, promuovendo un ampio confronto, anche in collaborazione con le Università, sull’attualità dei contenuti dei profili culturali, educativi e professionali, dei risultati attesi e degli obiettivi di apprendimento necessari, in relazione a ciascun indirizzo di studi, per rispondere alle domande chiave di quali *skills* per i giovani del XXI secolo e quali metodi didattici per un loro reale conseguimento, facendo dialogare anche sistemi formativi diversi.

Senza promuovere una seria ricerca educativa sulla “didattica per competenze”, necessaria per una flessibilità dei percorsi formativi, temo che diventino di fatto impraticabili non solo il dialogo con le imprese, in funzione dell’alternanza scuola lavoro, ma anche la stessa attuazione del recente decreto legislativo n. 61/2017 del 13 aprile ultimo scorso sulla formazione professionale, che ha rilanciato il “sistema duale” dei percorsi dell’Istruzione professionale statale e di quelli dell’Istruzione e formazione professionale regionale, “nell’assolvimento del diritto-dovere all’istruzione e alla formazione, sino al conseguimento, entro il diciottesimo anno di età, di almeno una qualifica professionale triennale” (art. 2).

In sostanza il problema non sembra tanto quello di portare a 18 anni l’obbligo scolastico ma piuttosto quello di rendere effettivo il “diritto dovere alla formazione” fino a 18 anni, scelta recentissimamente confermata proprio dal citato decreto legislativo n. 61/2017 di questo governo, in modo che gli alunni siano effettivamente messi in grado di maturare *skills* certificabili, implementabili, nel corso dell’intera vita, con altri percorsi di diversi sistemi formativi, italiani ed europei.

# A prezzo di fatica

Beniamino Brocca

**H**o letto con molta attenzione il pezzo di Giuseppe Cosentino su «le ragioni delle sperimentazioni» in cui viene espresso un giudizio critico e dissenziente su molti argomenti trattati in un precedente contributo dal titolo, abbastanza eloquente, «Chiamale, se vuoi, sperimentazioni».

Non intendo polemizzare nel merito dei suoi rilievi su alcuni temi del mio articolo, per vari motivi: per la stima e l'amicizia che ci legano; per la competenza e la esperienza che gli riconosco; per la gentilezza e la correttezza con cui esprime le sue idee.

Forse, le divergenze sono il frutto di due diversi *punti di vista* nei quali ci poniamo, professionalmente e culturalmente, a riflettere e ragionare sulle molteplici questioni che riguardano il sistema educativo di istruzione e di formazione. Poiché il punto di vista non appartiene all'oggetto, ma coincide con le convinzioni e le opinioni, teoriche e pratiche, del soggetto, queste ultime, nella fattispecie, possono essere o prevalentemente *amministrative*, oppure prevalentemente *pedagogiche*.

Il mio angolo di visuale essendo stato ed essendo tuttora del secondo tipo, logicamente induce a soffermarsi sui problemi che attengono, in modo particolare, alle finalità valoriali e alle regole scientifiche del processo sperimentale, senza disdegnare la portata e l'autorevolezza dell'altro angolo di visuale.

Sulla base di questo *orientamento* ...

● *da un lato*: riconosco la mancata ponderazione «sul “meto-

do” di quelle sperimentazioni»; vedo anch'io l'inesistenza di spazi politici «dove il dibattito sulle riforme poteva svolgersi»; ammetto la necessità di valorizzare «le pratiche e i modelli autonomamente realizzati dalle scuole»; condivido l'urgenza di «rafforzare la capacità formativa di diversi indirizzi»; concordo, pienamente, con «l'ipotesi di un progetto educativo “flessibile”,



espressione [...] di quella specifica comunità educativa» ...

● *da un altro lato*: segnalo, ancora una volta, l'indispensabilità di un monitoraggio condotto secondo criteri e tecniche scientificamente provate, altrimenti le sperimentazioni si ridurranno a essere delle povere, inconsistenti esperienze; ricordo che la procedura seguita per l'innovazione della ex scuola elementare (prima il contenuto e poi il contenitore) è risultata vincente, per tanti aspetti e nonostante l'ostilità della ministra, pro-tempore, Franca Falcucci; ritengo imprescindibile, sotto il profilo democratico, cercare il consenso sulle proprie scelte, mentre ritengo dannoso cercare le scelte più convenienti per carpire il consenso; insisto sul dove-

re di rispettare, da parte di tutti, la separazione dei poteri evitando di confondere la facoltà di sperimentare una ipotesi provvisoria di ammodernamento elaborata da parte di chi svolge una funzione tecnico-amministrativa, con il mandato di riformare il sottosistema scolastico concesso esclusivamente al Parlamento il quale detiene, costituzionalmente, il ruolo legislativo e risponde delle proprie decisioni ai cittadini elettori (non riesco a dimenticare una sentenza pronunciata da un

direttore generale del Miur che così recitava: «Visto che il Parlamento non è in grado di riformare la scuola, allora provvederemo noi con le sperimentazioni»; infine, auspico anch'io, non solo «un dialogo organizzato con le scuole, promuovendo un ampio confronto», ma soprattutto l'apprestamento di un “tavolo culturale”,

aperto alle sensibilità e ai saperi degli esperti più rappresentativi delle “correnti di pensiero” presenti nella società italiana e inteso come luogo di osservazione, di esame, di progettazione, di proposta ... in previsione di decisioni da prendersi per migliorare la qualità e per incrementare il benessere del sottosistema scolastico.

Ovviamente, quanto è stato indicato e quanto è ancora atteso, non è e non sarà un'opera di poco conto. Anzi, l'impegno richiesto a tutti gli operatori della scuola e dell'oltrescuola, nei vari livelli di responsabilità, non è facile e leggero, bensì – come scrisse Leonardo da Vinci, in un suo frammento letterario – è «un bene che ci viene venduto a prezzo di fatica».